# PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 5 1 MARCA 1939 ROK XVIII

## NOWY ŚRODEK WYCHOWAWCZY

Czy chodzi tu naprawdę o coś nowego? Niechaj każdy sam odpowie sobie na to pytanie po przeczytaniu niniejszego artykułu. Bardziej zaś zaintrygowanym powyższym tytułem zdradzę, że za taki nowy środek wychowawczy uważam radio, jednak nie takie, jakie spotkać można w większości szkół Rzeczypospolitej, a którego walory wychowawcze są nam już mniej więcej znane. Urządzenie radiowe, o jakim tu będzie mowa, jest w konstrukcji swej bardziej rozbudowane. O tym czytelnik zresztą sam się przekona w trakcie czytania moich spostrzeżeń, poczynionych w szkole, która, posługując się umiejętnie takim właśnie rozbudowanym aparatem, zbiera na polu wychowawczym nie byle jakie owoce.

W spostrzeżeniach mych zaś pragnę przede wszystkim przedstawić kiedy i z jakim wynikiem korzystano z tego nowego środka wychowawczego. Pierwsze zagadnienie zilustruję przykładami, zaczerpniętymi z życia wymienionej szkoły.

Zbliża się godzina ósma. Młodzież wchodzi do budynku szkolnego. Na korytarzu rozbrzmiewa muzyka, nadawana przez kilku uczniów, obsługujących radioaparat, z szkolnych płyt gramofonowych lub też transmitowana przez radiostacje. Na dany z rozgłośni szkolnej znak dyżurujący poszczególnych klas otwierają w salach szkolnych głośniki, o czym zawiadamiają kolegów-radiooperatorów przez naciśnięcie guziczka elektrycznego. Koncert kończy się o godzinie ósmej podaniem dokładnego czasu oraz znanym sygnałem, po czym już tylko słychać rytmiczne wybijanie stopera, co uczniom przypomina, że winni się uspokoić i przygotować do modlitwy. Niebawem już też odzywa się głos kierownika szkoły i jego wezwanie: „Proszę przygotować się do modlitwy!“ W bezwzględnej ciszy i poważnym skupieniu wysłuchuje młodzież w postawie stojącej melodii pieśni kościelnej, podanej z płyty gramofonowej, oraz powtarza szeptem za kierownikiem słowa modlitwy, po czym na komendę: „Baczność!“ wyprężona i w bezruchu oddaje przy dźwiękach mazurka Dąbrowskiego hołd Tej, „która nie zginęła“. Po odegraniu jednej zwrotki hymnu państwowego oraz komendzie: „Spocznij!“ uczniowie siadają. A siedząc dowiadują się w komunikatach, nadanych tak samo jak modlitwa z rozgłośni szkolnej przez głośniki, o różnych aktualnych sprawach z życia szkolnego i publicznego. Komunikaty te, czasem miłe i przyjemne, czasem znowu przykre, bo zawierające poza zwykłymi wiadomościami często pochwały lub nagany pod adresem

poszczególnych jednostek lub też całych klas. Z komunikatów uczniowie dowiadują się, co zgubiono lub znaleziono, że jedna klasa opuściła salę szkolną w wzorowym porządku, podczas gdy inna nie ustawiła się na czas lub nie usunęła śmieci spod ławek, ile zebrały poszczególne klasy z okazji Tygodnia Budowy Szkół Powszechnych, że uczniowie tej klasy wyróżniają się regularnym uczęszczaniem do szkoły, że najgłośniej zachowuje się klasa..., że uczniowi N. N. lub klasie... należy się podziękowanie za ofiarowaną płytę gramofonową lub przyniesioną dla biednych kolegów odzież, że uczniowie Y i X z klasy... biegali na dziedzińcu mimo wyraźnego zakazu, że dnia... odbędzie się zebranie szkolnego koła L. O. P. P. itd. itd.

Czasami podaje się poza tymi lokalnymi komunikatami także zwięzłe szczególnie ważne wiadomości dziennikarskie, czy to o katastrofie polskiego Douglasa, wyniku zawodów balonowych, zgonie zasłużonych obywateli (np. Drzymały), zajęciu Zaolzia itd. Potem dyżurni zamykają głośniki klasowe; te na korytarzach otwiera i zamyka się z rozgłośni szkolnej.

Rzecz jasna, że ogłaszanie komunikatów nie powinno kolidować z normalną pracą szkolną i że z tego powodu może ono zająć zaledwie kilka minut czasu. Z tej też przyczyny zdarzyć się może, że resztę komunikatów trzeba czasem podać uczniom po ukończonych lekcjach, ale bywają i takie wypadki, że w razie konieczności ogłasza się niekiedy pilne wiadomości nawet w czasie nauki.

Również i podczas przerw radioaparat jest na usługach wychowawców. Uprzyjemnia uczniom wolny czas muzyką, zwłaszcza wtedy, kiedy nie wychodzą z klas. Jeśli je jednak opuszczają, wychodzą i wchodzą w takt marsza, nagranego z rozgłośni szkolnej.

W porze letniej odbywa się także przy pomocy urządzenia radiowego gimnastyka poranna czyli tzw. ćwiczenia 10-minutowe. Uczniowie wykonują na dziedzińcu szkolnym pod dozorem swych wychowawców ćwiczenia, zapowiedziane z rozgłośni a ogłoszone przez głośniki, zainstalowane na budynku szkolnym.

Poza tymi codziennymi i regularnymi audycjami lokalnymi znajduje wymieniony radioaparat zastosowanie jeszcze sporadycznie z okazji nadzwyczajnych wypadków bądź to w związku z rocznicami, uroczystościami, różnymi dniami oszczędności, książki itp. lub też świętami lasu itd. Przytoczę znowu jeden z wielu konkretnych przykładów. Przypadła rocznica powstania styczniowego. W klasach wyższych poświęcono temu wydarzeniu kilka chwil. Wysłuchano odpowiedniego utworu muzycznego, dalej odczytanego fragmentu z literatury pięknej, okolicznościowej deklamacji. Utwór odegrano oczywiście na gramofonie, fragment odczytał kierownik szkoły, deklamację wygłosił uczeń. W wypadkach, kiedy nie było można nabyć odpowiednich płyt, zaśpiewał chór szkolny albo zagrała orkiestra szkolna przed mikrofonem.

Wymieniony radioaparat służy jeszcze pomocą na akademiach, wieczornicach szkolnych, zebraniach rodzicielskich i uczniowskich, gdzie uzupełnia i urozmaica program przez nagrywanie utworów muzycznych z płyt lub też podaje przybyłej publiczności do wiadomości różne komunikaty. Żeby nie być gołosłownym, przytoczę przykład z zebrania szkolnego koła L. M. i K., które urozmaicano niekiedy w ten sposób, że zamiast odśpiewać hymn morski, członkowie wysłuchali nagranego w rozgłośni marsza: „Chociaż każdy z nas jest młody"; podobnie było na zebraniach szkolnego koła L. O. P. P., gdzie uczniowie usłyszeli znany marsz lotników.

Można by jeszcze przytoczyć dużo innych wypadków, kiedy instalacja radiowa służy pomocą w nauczaniu i wychowaniu, ale ograniczyłem się do podania najbardziej charakterystycznych.

Jeśli teraz chodzi o wysnucie z nich momentów wychowawczych, wspomnę także tylko o najbardziej znamiennych, przedstawiając przede wszystkim, jak uczniowie reagowali na to, co usłyszeli przez głośnik. W tym celu muszę jeszcze powrócić do niektórych „audycyj", a więc np. do tych codziennych, rannych „audycyj" odbywających się pod hasłem: „Bóg i Ojczyzna".

Ażeby uprzedzić skorych do zarzutów krytyków, powiedzieć mi na tym miejscu wypada, że młodzież w wymienionej szkole bynajmniej nie jest pozbawiona możności odmawiania głośnej modlitwy lub odśpiewania pieśni religijnych, gdyż ma do tego okazję przy zakończeniu nauki, która przecież nie dla wszystkich uczniów przypada na tę samą porę. Oddanie zaś hołdu Ojczyźnie w sposób wyżej przedstawiony przyzwyczaja młodzież już od najmłodszych lat do godnego zachowania się w czasie odegrania hymnu państwowego, o czym niestety starsze społeczeństwo nie zawsze pamięta. Jest to więc poważny atut dla wychowania państwowego.

Również i dla wychowania estetycznego jest radioaparat tego rodzaju pewną pomocą. Piękne melodie i wartościowe urywki literackie wygłoszone z dobrą dykcją pobudzają do zapamiętania lub naśladowania. By wzbudzić u uczniów zainteresowanie do dobrej muzyki, urządzono nawet konkurs polegający na tym, że mieli wymienić utwory gramofonowe, jakie nagrywano w ciągu tygodnia w jednej z przerw.

Poruszyć tu muszę w związku z muzyką także kwestię mniej miłą, mianowicie, że czasami płyty podawają melodie i tekst niektórych pieśni kościelnych tak zniekształcone i zmienione, że wzbudzają u słuchaczy tylko niesmak i rozczarowanie. Nie można się temu zbytnio dziwić, jeśli się weźmie pod uwagę, że płyty pochodzą często z wytwórni niekatolickich. Może by czynniki miarodajne tą sprawą bliżej się zainteresowały i złu zaradziły.

Wreszcie pragnę jeszcze poruszyć wartości wymienionego radioaparatu dla wychowania moralnego. Powiększają te

wartości przede wszystkim niektóre komunikaty lokalne mające posmak nagany lub pochwały bądź to dla jednostek bądź też dla całej klasy. Trzeba wtedy bacznie przypatrywać się uczniom, z jakim napięciem, lękiem, rozczarowaniem, przygnębieniem albo też zadowoleniem i dumą oczekują i przyjmują komunikaty o wyniku składki, zbiórki, konkursu, zawodów lub sprawozdanie wychowawcze, frekwencji itd. podane do wiadomości wszystkich uczniów. W następstwie daje to dużo okazji do pobudzenia właściwego współzawodnictwa i zdrowej ambicji, a jeżeli chodzi o produkcje uczniowskie przed mikrofonem, staje się ona bodźcem do wzmożenia inicjatywy, instynktu postawienia się, pobudzenia wiary we własne siły itd. Nie rzadko można było zaobserwować u młodzieży, zwłaszcza starszych klas, jak po komunikatach, rozgoryczona z powodu niepowodzenia w tej lub innej akcji występuje pełna pretensyj do kolegów, którzy stali się przyczyną porażki lub nagany przez pójście np. na wagary, spóźnianie się na naukę, urządzanie bójki, nieregularne uiszczanie składek, niestawianie się na zebrania uczniowskie, zanieczyszczanie klasy itd. lub też odwrotnie daje wyraz sympatii i zadowolenia tym kolegom, którzy potrafili ilość pochwał powiększyć o jeszcze jedną.

Na tym kończę moje spostrzeżenia i refleksje wychowawcze nie wyczerpawszy całego ich zapasu. Czy jednak na podstawie choćby tych przytoczonych przykładów mogłem się ośmielić na skreślenie powyższego tytułu? Sądzę — że tak. Niestety niedużo będzie szkół takich, w których nauczycielstwo na podstawie własnej obserwacji potwierdzi moje wywody, ponieważ nie będzie miało możności korzystać z przedstawionego urządzenia radiowego z tej prostej przyczyny, że jest za drogi. A szkoła, która zdobyła się na jego zainstalowanie, mogła to uczynić tylko dzięki wielkim wysiłkom nauczycielstwa i dzięki ofiarności rodziców, którzy przez zgodną współpracę na wieczornicach znaleźli potrzebne fundusze. Nakład czasu, sił i pieniędzy jednych i drugich nie poszedł na marne, raczej daje obfite plony w nauczaniu i wychowaniu, co jest najlepszą nagrodą za wszelkie trudy poniesione dla młodego pokolenia.

Poznań *Marian Jagodziński*

Uwaga: Podajemy kilka szczegółów technicznych, dotyczących radiofonizacji jednej ze szkół powszechnych w Poznaniu (Dotąd 3 szkoły mają podobne urządzenia, mianowicie Nr 9, 41 i 43).

Koszt zradiofonizowania szkoły waha się od zł 1.700 do 2.600. Do instalacji należą: przewody do wszystkich klas i korytarzy, wzmacniacz, mikrofon, gramofon elektryczny, detektor i 16 głośników. Pieniądze zdobywały grono nauczycielskie i opieka rodzicielska przez 3 lata. Prace instalacyjne trwały 3 tygodnie. Red.

# FORMY PRACY OŚWIATOWEJ I WYCHOWAWCZEJ ZNAMIENNE DLA WIEKU XX

Demokratyzacja, tworzenie życia zorganizowanego we wszystkich stanach, warstwach, klasach i sferach, ruch międzynarodowy zbliżania i łączenia narodów we wspólnych wszechludzkich dążeniach, zainteresowaniach i potrzebach, wspaniały rozwój techniki, rodzącej wciąż nowe wynalazki i ulepszenia, darzące ludzkość coraz większymi wygodami oraz coraz większymi niebezpieczeństwami, ciągły wzrost wymagań pod względem wiadomości i umiejętności najróżniejszych kategoryj pracowników, zmiany i przewroty ustrojów społecznych i państwowych, propagowanie i narzucanie obywatelom nowych „ideologii" rządowych, rozprzężenie i zdziczenie moralne, spowodowane bezmiernie niszczycielską i wywrotową wojną, wreszcie ogromne zapotrzebowanie ludzi prawych i uczciwych, istotnie kulturalnych — wszystko to razem sprawiło, że po wojnie światowej rozpowszechniła się we wszystkich cywilizowanych krajach masowa działalność oświatowo-wychowawcza, objawiająca się w dwóch formach na tak wielką skalę, że te formy trzeba uznać jako znamienne dla wieku XX.

Jedna forma: to k u r s y. Już sama ta nazwa nadaje się osobliwie do prędkiego biegu życia w tym stuleciu, które rzuciło hasło „wyścigu pracy", które urządza wszelkie „rekordy szybkości" i które właśnie zmienność uczyniło swoją cechą „stałą", jak to wykazał prof. dr Florian Znaniecki. Najróżniejsze zrzeszenia, stowarzyszenia, towarzystwa, związki, organizacje, instytucje prywatne i rządowe, cywilne i wojskowe, świeckie i duchowne urządzają kursy: bądź to dla swych członków, bądź dla swych podwładnych, bądź dla zainteresowanych i dla amatorów, bądź dla obywateli w ogóle. W ogłoszeniach i w sprawozdaniach dziennikarskich czytamy dnia każdego krótsze lub dłuższe wiadomości o jakichś kursach: rzemieślniczych (blacharskich, wędliniarskich, cukierniczych, fryzjerskich itd.), handlowych, gospodarskich, restauratorskich (vel gastronomicznych), pszczelarskich, ogrodniczych, rolniczych, technicznych, artystycznych, galanteryjnych, turystycznych, sportowych, gimnastycznych, harcerskich, wojskowych (zwłaszcza przysposobienia wojskowego), pielęgniarskich, higienicznych, lekarskich, akuszerskich, aptekarskich, drogeryjnych, komunikacyjnych (zwłaszcza szybowcowych i radiofonicznych), kapłańskich (zwłaszcza katechetycznych), prawniczych, urzędniczych, policyjnych, nauczycielskich, instruktorskich, inspektorskich, dyrektorskich a nawet wizytatorskich. Bezmierna wielość i rozmaitość tych kursów: społecznych, gospodarczych, politycznych, oświatowych, wychowawczych, daje obraz potrzeb i dążeń życia współczesnego: żeby wszystko wszystkim uprzystępnić, ułatwić, udogodnić i przyspieszyć — z wyjątkiem tylko śmierci —, dążeń i potrzeb, w których

ciągle chodzi o to, żeby kogoś dokształcić w jakiejś dziedzinie zawodowej, albo żeby kogoś nauczyć jakiejś przydatnej i korzystnej umiejętności (np. mówienia obcym językiem lub pisania dla ociemniałych lub sporządzania jakiejś oszczędnej a pożywnej i smacznej potrawy itd.) albo — żeby kogoś zaznajomić z jakiemiś odkryciami i wynalazkami, — albo żeby kogoś „przeszkolić" według jakichś nowych programów i przepisów lub w duchu jakiejś nowej „ideologii" państwowej.

Czy istnieje już jakaś książka, w której autor spróbowałby objąć i usystematyzować całość tego zjawiska, jakim w bieżącym stuleciu są kursy, przedstawiające taką ogromną wielość i rozmaitość: Kto? Dla kogo? Po co? Z jakim programem? Gdzie? Kiedy? Za co? Z jakim skutkiem je urządza?

Drugą formą działalności oświatowo-wychowawczej, formą charakterystyczną dla bieżącego wieku XX są „koła oświatowo-wychowawcze". Odnośnie do tego zjawiska, także wielce rozmnożonego i wielorakiego, próbę ogarnięcia i usystematyzowania jego całości uczynił dr Andrzej Niesiołowski w książce o dużej objętości, wydanej starannie przez Księgarnię św. Wojciecha a zatytułowanej *Koła Oświatowo-Wychowawcze**). Doświadczony oświatowiec, gruntownie obeznany z rozpatrywanym zjawiskiem, przedsięwziął, jak to w przedmowie zaznacza, pierwszą próbę usystematyzowania i pogłębienia działalności kół oświatowo-wychowawczych, pierwszą próbę napisania podręcznika syntetycznego, opartego na podstawach teoretycznych a zarazem dostosowanego do potrzeb praktycznego działacza, według wszystkich możliwych systemów pracy i zadań, jakich te koła podjąć się mogą. Pragnieniem autora jest, żeby ten pierwszy w tej dziedzinie podręcznik stał się nim rzeczywiście, w ścisłym tego słowa znaczeniu, będąc zawsze pod ręką oświatowego pracownika i służąc mu w każdym wypadku do zaglądania i do porady. Przeto autor wzywa czytelników do współpracy nad udoskonaleniem tego podręcznika: żeby nadsyłali autorowi (pod adresem Księgarni św. Wojciecha) swoje uwagi i doświadczenia, wynikające z samodzielnego rozwiązywania zagadnień oświatowych i wychowawczych.

Mniemać i przypuszczać należy, że pragnienie autora zostanie urzeczywistnione i że znajdzie on pożądany odzew, a wdzięcznym mu za tę jego pracę będzie zapewne i każdy historyk dziejów wychowania i oświaty, albowiem obraz znamiennego zjawiska podany przez dr Niesiołowskiego obejmuje: powstanie kół oświatowo-wychowawczych i działalność ich w innych krajach; istotę kół oświatowo-wychowawczych oraz wszelkie ich odmiany i odróżnienia od innych form pokrewnych; zalety i wady wszelakich

*) Dr Andrzej Niesiołowski: *Koła oświatowo-wychowawcze. Zasady — teoria — wskazania praktyczne.* Księgarnia Św. Wojciecha, Poznań 1939. Str. 476. Cena zł 9,—.

form i systemów takiej działalności: osoby pod względem typów, wieku, płci itd., nadające się lub nie nadające się na członków albo na kierowników lub przodowników; sposoby doboru i oceny jednostek; warunki i okoliczności sprzyjające albo nie sprzyjające zakładaniu i prowadzeniu kół oświatowo-wychowawczych; środki przyciągania i pobudzania członków; rolę nauczycieli, jako najbardziej powołanych do pracy oświatowej i wychowawczej wśród rzeszy „oświatowców zawodowych“, duchownych, inteligentów z różnych innych zawodów oraz studentów. Na początku swego podręcznikowego dzieła autor rozpatruje pewne właściwości psychiki polskiej, z których wynika trafny wniosek, że zadaniem pracy kół oświatowo-wychowawczych u nas ma być przełamywanie bierności umysłowej (braku skłonności do samodzielnego myślenia), braku karności intelektualnej i braku prężności woli; przez rozpowszechnienie kół oświatowo-wychowawczych, umiejętnie zakładanych i dzielnie prowadzonych trzeba dążyć u nas do wyrobienia typu człowieka czynnego z osobowością wykształconą przez duchową pracę nad sobą, człowieka chcącego wysilać swój umysł i wolę.

Bardzo przydatnym dla czytelnika dodatkiem do bogatej treści książki, napisanej przez fachowego znawcę przedmiotu i wnikliwego psychologa, jest umieszczony na końcu wykaz odnośnej literatury, ułożony podług tematów, a zawierający imponującą ilość 233 pozycyj w różnych językach.

Poznań *Dr Stefan Frycz*

## DZIEJE SZKOLNICTWA SPECJALNEGO DLA UMYSŁOWO UPOŚLEDZONYCH

Nie zawsze ludzkość opiekowała się dziećmi upośledzonymi. Były czasy, kiedy z jednostkami anormalnymi obchodzono się w okrutny sposób. Tak np. w starożytności dzieci upośledzone zrzucano po prostu z Gór Tarpejskich lub topiono w falach Tybru. W pierwszych wiekach chrześcijaństwa daje się zauważyć nieznaczne polepszenie bytu dla ludzi anormalnych. Przy niektórych klasztorach powstają pierwsze przytułki dla upośledzonych. Jest jednak jeszcze tych miejsc tak mało, że tylko niewielu osobników znajduje tam opiekę; znaczna większość anormalnych włóczy się po drogach i żebrze. Średniowiecze przynosi pogorszenie losu upośledzonych. Ludzie ci zostają usunięci poza nawias społeczeństwa. Pozostawia się ich jedynie na łasce najbliższej rodziny. Lecz to nie byłoby jeszcze rzeczą tak straszną. Gorzej — że w niektórych krajach palono umysłowo upośledzonych na stosach, uważając ich za opętanych...

Zdawało by się, że czasy nowożytne przyniosą poprawę bytu dla anormalnych. Tymczasem jeszcze w XVIII wieku przy szpi-

talach umieszczano osobników upośledzonych w żelaznych okratowanych klatkach, zbudowanych na wzór klatek dla dzikich zwierząt. Tam, przykuwani łańcuchami, biedni ci ludzie na zgniłym barłogu musieli wegetować o głodzie i chłodzie. W niedziele i święta wynoszono te klatki na widok publiczny, gdzie gawiedź uliczna, żądna wrażeń, mogła za pewną opłatą drażnić osobników upośledzonych przy pomocy żelaznych drągów, wkładanych między kraty. Obrona nieszczęśliwców przed okrutnymi razami, ich bolesne krzyki i nieudolne ruchy — wywoływały wśród „rozbawionego" tłumu wybuchy niepohamowanej radości i śmiechu... I pomyśleć, że w tak ohydny sposób przytułki gromadziły fundusze na utrzymanie tych biednych istot!

Tak działo się do rewolucji francuskiej. Dopiero rozwój nauk lekarskich i przyrodniczych położył kres znęcaniu się nad umysłowo upośledzonymi. W końcu XVIII wieku zaczyna się uważać obłąkanych za ludzi chorych, których należy obserwować i leczyć. Znikają wreszcie klatki i łańcuchy, a idioci otrzymują odtąd to samo pożywienie, co inni ludzie chorzy. Z czasem powstają nawet próby nauczania i wychowania ludzi upośledzonych. I tak w r. 1837 (a więc przed stu laty) powstaje pierwsza na świecie szkoła dla typów ciężko upośledzonych w Paryżu[1]. Szkoła ta stanowi zaczątek późniejszego szkolnictwa specjalnego dla umysłowo niedorozwiniętych. Już w drugiej połowie XIX w. bowiem zaczyna się stopniowy rozwój szkół specjalnych w różnych państwach Europy i w Stanach Zjednoczonych A. P., a w r. 1865 na zjeździe w Hannowerze postanowiono tworzyć szkoły specjalne dla niedorozwiniętych we wszystkich większych miastach Rzeszy Niemieckiej.

Jak przedstawia się rozwój szkół specjalnych w Polsce? — Otóż ciężkie warunki, w jakich kraj nasz znajdował się w okresie niewoli, nie zezwalały na organizację szkolnictwa specjalnego dla umysłowo upośledzonych[2]). Brak było możliwości i ludzi, którzy chcieliby się poświęcić temu zagadnieniu. Dopiero z chwilą powrotu do kraju dra Marii Grzegorzewskiej (dyrektorki Instytutu Pedagogiki Specjalnej w Warszawie) szkolnictwo specjalne zaczyna się pomyślnie rozwijać w Polsce. Wybitne zasługi na niwie tego szkolnictwa ponieśli również dr Michalina Stefanowska w Warszawie i dr Stefan Kopciński w Łodzi.

W r. 1920 Min. W. R. i O. P. organizuje osobny Wydział Szkolnictwa Specjalnego, a w r. 1922 powołuje do życia Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej, mający na celu przy-

---

[1]) Patrz mój artykuł *Nowoczesna pedagogika — sto lat temu (Przyjaciel Szkoły, nr 13, 1937).*

[2]) Jedynie w zaborze pruskim istniały już tzw. „Hilfsschulen" dla dzieci niedorozwiniętych.

gotowanie nauczycieli-wychowawców dla dzieci anormalnych. Zaznaczyć należy, że instytutów takich jest w Europie tylko 3: oprócz uczelni tego typu w Warszawie istnieją jeszcze Instytuty Pedagogiki Leczniczej w Budapeszcie i Zurychu[3]). W instytucie warszawskim studiują niejednokrotnie cudzoziemcy, co świadczy o tym, że uczelnia nasza cieszy się dobrą opinią za granicą. W ten sposób Polska zajmuje obecnie jedno z naczelnych miejsc w dziedzinie organizacji szkolnictwa specjalnego. W tej chwili szkół specjalnych dla dzieci umysłowo upośledzonych mamy w kraju około 60. Nie jest to wprawdzie jeszcze liczba dostateczna, gdyż dużo dzieci anormalnych nie ma dotąd jeszcze możności uczęszczania do szkoły specjalnej. Skoro się jednak zważy, że w r. 1919 szkół dla dzieci niedorozwiniętych było w Polsce tylko 5, to widzimy, że rozwój szkolnictwa specjalnego stale się u nas rozwija i znajduje się na dobrej drodze.

Inowrocław *Alfons Żurowski*

## JAK DOKSZTAŁCAMY SIĘ W ZAKRESIE NAUKI RYSUNKU*)

Wpływ impresjonistycznej zasady *Rysuj jak widzisz* na metody nauczania rysunku w zakładach kształcenia nauczycieli spowodował znaczne braki w przygotowaniu do nauczania rysunku. Sam akt rysowania bowiem dać może jedynie pewną ilość wprawy, natomiast do nauczania przedmiotu prócz tego potrzeba gruntownego rozumienia procesu rysowania oraz gruntownej znajomości tego, komu ma się umożliwić zdobycie umiejętności rysowania. Toteż nauczycielstwo odczuwa potrzebę uzupełniania swego przygotowania do nauczania rysunku, o czym świadczą wnioski domagające się poświęcenia jednej z konferencyj rejonowych sprawie nauczania omawianego przedmiotu. Oto jak zrealizowano życzenie nauczycielstwa na terenie powiatu katowickiego.

Przy Instytucie Pedagogicznym w Katowicach istnieją ogniska metodyczne poszczególnych przedmiotów, których zadaniem m. in. jest współpraca z konferencjami rejonowymi. Tak więc i w zakresie rysunku pracę rozpoczęto od zwiedzenia całego szeregu lekcyj praktycznych w ćwiczeniówce Inst. Ped., która jest również siedzibą ogniska metodycznego zajęć praktycznych i rysunku. Po lekcjach odbywały się pogadanki na temat pokazanych lekcyj oraz podobnych, projektowanych przez zwiedzających

[3]) W pozostałych krajach dokształca się nauczycieli dla szkół specjalnych jedynie drogą kursów wieczorowych, obok normalnej pracy szkolnej.

*) Porównaj artykuły z dziedziny nauki rysunków tegoż autora w nrach 13, 16, 18 i 20 r. 1938. *Red.*

na terenie własnych szkół. Na konferencjach kierownik ogniska wygłosił referat o zasadniczych niedomaganiach nauki rysunku, ilustrowany wystawą rysunków dzieci wiedeńskich i śląskich.

Rozbudzone zainteresowanie przedmiotem spowodowało domaganie się ze strony koleżeństwa dalszego i gruntowniejszego pogłębienia znajomości przedmiotu. W tym celu zorganizowano dla poszczególnych grup po 10 zebrań trzygodzinnych poświęconych samokształceniu się w dziedzinie nauczania rysunku.

Na program zebrań złożyły się:

1. pogadanki wprowadzające w temat pracy,
2. praktyczne ćwiczenia w rysowaniu, które zajęły większość czasu,
3. dyskusje związane z praktycznymi ćwiczeniami,
4. referaty i sprawozdania uczestników z przeczytanej lektury (cenniejsze podręczniki i dzieła),
5. w ramach zebrań poświęcono część czasu kulturze formy plastycznej, na co złożyło się:
   a) przeglądanie i omawianie czasopism takich jak: *Arkady, Rzeczy Piękne, Lech, Plastyka,*
   b) oglądanie i omawianie wystaw rysunków dzieci oraz przykładowych prac nauczyciela,
   c) oglądanie i omawianie okazów sztuki (drzeworyty, akwarele, oleje),
   d) demonstrowanie niektórych technik graficznych.

Przy zakończeniu kursu otrzymali uczestnicy zbiory zagadnień rysunkowych rozplanowanych na poszczególne klasy, opracowane przez piszącego niniejsze uwagi na podstawie ministerialnego programu rysunku. Zbiory zagadnień łącznie z wykonanymi na zebraniach rysunkami stanowią swojego rodzaju treściwy podręcznik do realizacji programu rysunku.

Reasumując wyniki pracy, przedstawiają się one następująco: w ciągu drugiego półrocza szkolnego 1937/38 przeprowadzono 12 lekcyj praktycznych w ćwiczeniówce Inst. Ped., 6 konferencyj rejonowych poświęconych nauczaniu rysunku, podczas których przeciętnie przeprowadzono po 4 lekcje praktyczne, nadto przeprowadzono kursa samokształceniowe po 30 godzin, w których uczestniczyło 95 nauczycielek i nauczycieli. Koszta kursu pokrył w części Urząd Wojewódzki, w części uczestnicy (materiały). Akcję tę uzupełniły dwie konferencje ogniska metodycznego rysunku, jedna poświęcona rysunkowi w klasach niższych, druga szkicom terenowym w klasie VII.

Katowice *Bolesław Kiernas*

# NIEDOCENIONA LEKTURA

W roku bieżącym mija sto lat od chwili narodzin autora *Godów życia*. Znakomita przeto okazja do przypomnienia jego wspaniałej a nie wyzyskanej na polu szkolnictwa twórczości. Ba, może nie tyle okazja, ile — nakaz. Boć Adolfa Dygasińskiego bajki, nowele i powieści zwierzęce, pisane śliczną a zarazem łatwą polszczyzną, pełne przezabawnych ludków i stworów, nasycone życiem najrozmaitszych zwierząt, musujące bujnym nurtem fabularnym, powinny stać się nieodzowną lekturą dziatwy szkolnej. Naprawdę trudno o przyjemniejszą i zdrowszą lekturę.

Twórczość Dygasińskiego powinna być tym bliższa szkole i jej sprawom, że autor *W górze i u dołu* był nauczycielem i niemal w każdym jego utworze znajdziemy tendencje dydaktyczne. Jako nauczyciel domowy poznał Dygasiński różne środowiska ludzkie i niemal wszystkie zakątki kraju. Popęd do studiów przyrodniczych wyrobił zeń samodzielnego badacza natury. Stąd tyle pierwiastków poznawczych i wychowawczych w jego utworach, stąd wielka ich przydatność do wyzyskania na lekcjach wszystkich przedmiotów nauczania głównie zaś przyrody, geografii i polskiego.

*Cudowne bajki* z Królem Huk-Pukiem, Bysiem i Dysiem, Kosem, Cierniakiem, Tęczą, Ćwieczkiem, Jaśkiem, Królewną Zorzyczką, Dziećmi i Łabędziami — to najciekawsza lektura dla młodzieży czytającej bajki. Losy Asa, Zająca, Kwiatka, Targaja i wielu innych zwierząt, ptaków i roślin obchodzą młodocianego czytelnika — podobnie zresztą jak człowieka dorosłego — na równi z losami ludzkimi. Przy tym mimo transformacji literackiej pierwiastki poznawcze nowel i powieści opierają się na twardej opoce autentycznego bytu, albowiem Dygasiński był znakomitym znawcą świata zwierząt, „największym w literaturze polskiej i jednym z największych w literaturze powszechnej" — stwierdza Kazimierz Czachowski na 46 stronie I tomu *Obrazu współczesnej literatury polskiej*. Tę prawdziwość, tę rzeczywistość prześwietloną artystycznym widzeniem spotykamy również w takich arcydziełkach jak *Wilk, psy i ludzie* oraz *Co się dzieje w gniazdach*.

Z zawartymi w utworach tych i wielu innych obrazami naszej ziemi, z wszelkimi przejawami zwierzęcego i roślinnego życia, czy to ptakiem czy rybą, wilkiem, niedźwiedziem czy domową gadziną, jaskrem czy wiśnią zapoznać można dzieci za pomocą opowiadania lub czytania nauczyciela albo drogą samodzielnej lektury młodzieży. Zresztą forma opracowania musi być

ta sama, co przy lekturze uzupełniającej, domowej, nadobowiązkowej.

Życiem przyrody, przedstawionym przez Dygasińskiego we wszystkich jej przejawach, zaciekawi się tak pierwszo- jak siedmioklasista. Każdy chłopiec, każda dziewczynka przeczytawszy nowelę jedną lub drugą odkryje wśród zwierząt pozornie sobie znanych nowy zupełnie świat żywej i wzruszającej prawdy ziemskiego bytu.

Zaiste warto, by dziecko polskie, nim sięgnie do Kiplinga, zobaczyło przyrodę ojczystą i polski krajobraz oczyma Dygasińskiego*). Sprawdzić to może i powinna szkoła.

Oborniki (woj. poznańskie). *Bolesław Pleśniarski*

## ZBIORY ĆWICZEŃ W CZYTANKACH

(Uwagi krytyczne).

Szereg podręczników do nauki języka polskiego tak dawnych jak obecnych zawiera ćwiczenia wskazujące sposoby wyzyskania czytanek. Od samego początku ukazania się tych ćwiczeń trwał spór o ich wartość, spór, który doprowadził do dość wyraźnych wyników. Ćwiczenia podające nauczającym sposoby wyzyskania czytanek uznano za zbędne ze względu na mechanizowanie pracy nauczyciela, odbieranie jej pewnych wartościowych cech pomysłowości i twórczości.

Niezależnie jednak od przeświadczenia o zbędności tego rodzaju ćwiczeń pomocniczych w książkach do nauczania języka polskiego trzeba zająć pewne określone stanowisko wobec ich istnienia i korzystania z nich przez uczących.

Na odpowiednie ustosunkowanie wpłynąć może poznanie ćwiczeń, zamieszczonych w podręcznikach obecnie używanych. Wśród ćwiczeń tych można rozróżnić kilka działów. Dział jeden stanowią ćwiczenia, podające sposoby omawiania czytanek, podające formy najbardziej odpowiednie dla danego utworu. Dział dalszy tworzą ćwiczenia ortograficzne, ukazujące uczącemu, która część opracowywanej czytanki zawiera najobfitszy materiał ortograficzny pewnej kategorii. Dział inny wypełniają tematy ćwiczeń stylistycznych, wśród których rozróżnić można ćwiczenia zdążające do odtwarzania fragmentów czy całości czytanek i ćwiczenia biorące z czytanek tylko pewną podnietę, pobudkę, sięgające zaś do życia dzieci i do ich otoczenia. W dziale następnym zamknąć się da ćwiczenia słownikowe. Zmierzają one do zgrupowania wyrazów dokoła pewnego tematu, do wybrania przenośni, porów-

---

*) Instytut Wydawniczy „Biblioteka Polska" przystąpił właśnie do wydania pism zbiorowych Adolfa Dygasińskiego, w opracowaniu Władysława Wolerta. Bliższe szczegóły znajdą Szan. Czytelnicy w części ogłoszeniowej niniejszego zeszytu. *Red.*

nań, wyszukania wyrazów blisko- czy wieloznacznych, określeń uczuć bohatera czy bohaterki utworu. Dział ostatni wreszcie tworzą ćwiczenia gramatyczne, ukazujące możliwości wyzyskania tekstu czytanek do nauki o języku.

Omawianie czytanek ma zdążać do wydobycia na jaw myśli dziecka i jego doznań, ma wynikać z głębokiego zrozumienia czytelniczego procesu dziecka. Z tego zrozumienia płyną takie formy pracy w tym dziale, jak omawianie postaci, obrazów, zdarzeń, zagadnienia tytułu, czasu i miejsca rozgrywających się wypadków, nawiązywanie treści do przeżyć dzieci, zestawianie treści z ilustracją itp. a dalej swobodne odtwarzanie treści, ilustracja i inscenizacja. Wyzyskiwanie czytanek do streszczeń i planów, prowadzące do wytwarzania syntezy utworu poznanego, opiera się na wytężonej pracy myślowej; dlatego też te formy powinny być stosowane na zakończenie pracy nad odnośną czytanką. Najodpowiedniejsze ćwiczenia tego działu muszą uwzględniać formy wskazane przez program dla poszczególnych klas, muszą doceniać wartość ich przeplatania urozmaicającego pracę, muszą wynikać ze zrozumienia właściwości czytanki i cech psychiki młodocianych czytelników. A zwłaszcza to ostatnie jest bardzo trudne, czasami wręcz niemożliwe do uwzględnienia przez autorów podręczników, ze względu na różnorodność dzieci, wyrastających w najrozmaitszych warunkach i środowiskach. Stąd czytanka może być jedna dla wszystkich regionów w Polsce, ale sposób jej ujęcia nie może być wszędzie taki sam. Wątpliwym więc bywa sens ćwiczeń, nawet dobrze dobranych, zmierzających do wskazania form pracy w mówieniu na tle czytanek.

Dział ćwiczeń ortograficznych może nieść ułatwienie przez wskazanie odpowiedniej kategorii wyrazów, należy go jednak właściwie pojmować jako podający zabiegi uzupełniające pracę nad ortografią, nie zastępujące systematycznego zajmowania się materiałem ortograficznym, wyznaczonym przez program, podzielonym w rozkładzie materiału na poszczególne miesiące. Pracę systematyczną nad pewnym fragmentem materiału ortograficznego w danej klasie mogą i muszą tylko wspierać prace przygodne, wiążące się z czytankami, dobieranymi przecież nie pod kątem zasobu materiału ortograficznego.

Ćwiczenia stylistyczne zdążające do odtwarzania cząstek czy całości poznawanych tekstów mogą być przydatnymi w klasach starszych na drugim i trzecim szczeblu, gdyż wtedy dopiero program dopuszcza wypracowania na tematy z lektury. Ćwiczenia stylistyczne natomiast wychodzące poza czytanki, sięgające do doświadczeń, pragnień, fantazji dzieci, mogą być wcześniej pomocne, o ile są dobrane i sformułowane na miarę dzieci tej klasy, w której dany temat ma być użyty.

Wskazanie ćwiczeń słownikowych ma wartość w klasach starszych, w których ten dział pracy opierać się może na lekturze, gdy tymczasem w klasach młodszych zasadniczo sięga do konkretów, do otoczenia dzieci.

Ćwiczenia gramatyczne związane z czytankami nie mogą z zasady odnosić się do nowo wprowadzanego materiału, gdyż materiał ten powinien się opierać na zwyczajnej codziennej mowie dzieci. Ćwiczenia podane przy czytankach mogą zdążać tylko do utrwalania poznanego materiału i do wiązania w całość różnych jego działów.

Przy używaniu więc ćwiczeń pomocniczych pamiętać należy, że wysuwają one pewien sposób ujęcia, nie jedyny i nie zawsze w wszystkich warunkach właściwy. Pamiętać się powinno, że jednak nauczyciel ma obowiązek być w pewnym stopniu twórcą, bo to leży w istocie jego pracy. Pamiętać trzeba, że dzieci własnej klasy są bardzo podobne do wszystkich dzieci, ale też bardzo różne. Pamiętać się musi, że opieranie się na postulatach i wskazaniach programowych jasnych, wszechstronnych obowiązuje ponad podręczniki i zbiory ćwiczeń. Nie wolno więc stosować bez przemyślenia ćwiczeń zawartych w podręcznikach do nauki języka polskiego! Dużą ostrożność w doborze ćwiczeń zmierzających do wyzyskania czytanek nakazuje ich jednostronność, a także błędność.

Odpowiedni dobór ćwiczeń wykazują podręczniki: Rytlowa, Saloni, Rytel *Za miedzą graniczną* kl. III, Zarembina *Czytanka* kl. III, (zawiera tylko ćwiczenia w pisaniu), Tync, Gołąbek *Czytanki polskie* kl. IV szkół st. I., Tync, Gołąbek, Nowakowski *Piękna nasza Polska cała* kl. V (zawiera dobre ćwiczenia wyzyskujące czytanki i dobre ćwiczenia słownikowe), Kubski, Kotarbiński, Czechowicz *Wypisy polskie* kl. V (nie uwzględnia ćwiczeń ortograficznych i gramatycznych).

Ćwiczenia jednostronne i mimo swej jednostronności nieodpowiednie znajdują się w podręcznikach Zaremby i Ostrowskiego oraz Zaremby i Morcinka. Podręczniki te podają przede wszystkim ćwiczenia zdążające do wyzyskania czytanek w mówieniu, ale nie liczą się przy tym ze wskazaniami programu ani ze współczesnymi poglądami pedagogicznymi (Zaremba i Ostrowski *Pięknie być człowiekiem* czytanki 26, 28, 37, 39, 48, Zaremba i Morcinek *Czytanka* VI kl. szkół II st. kurs A, str. 17, 22, 50, 61, 98, 99, 159).

Kraków *Jan Kulpa.*

*Wszystkie straszne opowiadania, wstrząsające historie, przy których dziecko uczy się bojaźni, do pokoju dziecięcego wstępu mieć nie powinny.* *Scholtz*

# O UŚMIECH DLA NASZYCH DZIECI WOŁAM...

*Żywiołem szczęścia jest śmiech* — powiedział Józef Piłsudski. *A im bardziej jest pustym i szczerym, im bardziej nazywamy go dziecięcym, tym więcej jest w nim szczęścia, tym więcej jest w nim nieba na ziemi.*

*Witaliśmy Polskę Odrodzoną nie dźwięcznym śmiechem odrodzenia, lecz jakimś kwasem śledzienników i jakąś zgryźliwością ludzi chorych na żołądek. Więc błagam: matki i ojcowie, gdy sami śmiać się nie możecie, w kąt rzućcie instrumenty pedagogiczne, gdy wesoły srebrny dzwonek śmiechu roześmianych buziaków dziecinnych w waszych domach się rozlega. Niech się śmieją polskie dzieci śmiechem odrodzenia, gdy wy tego nie umiecie.*

Przytaczając powyższe słowa Marszałka, konstatuję, że nasze dzieci na ogół nie śmieją się, a jeśli śmieją się czasem, to wyjątkowo. Śmiech ten zresztą tłumią starsi, których taki wyskok dzieci drażni. Śmiech jest oznaką zdrowia. Czyżby więc nasze dzieci były chore? Możliwe, że tak. Nie śmieje się dziecko w domu, bo rodziców to gorszy, nie śmieje się w szkole, bo karci je nauczyciel, który również rzadko kiedy uśmiechnie się, bo tego uśmiechu nie widział prawie nigdy u swego bezpośredniego przełożonego w osobie inspektora, który znowu... itd.... wzwyż.

Bądźmy otwarci. Który z nas i ile razy wchodzi do klasy z uśmiechem na ustach? Wchodzimy albo z miną marsową, albo z poważną sztywnością, lub zgorzkniali, smutkiem przybici. Czyż mogą być inne i dzieci? Zjawisko to jest tak powszechne, że nikogo to u nas nie razi ani zastanawia.

Jakież są tego przyczyny? Różne w różnych miejscowościach czy połaciach Polski. Inne przy tym na wsi — inne w mieście. Do wspólnych przyczyn zaliczyłbym: walkę o zdobycie pracy, trudne warunki życia współczesnego, niskie na ogół płace, a więc ustawiczną troskę o byt materialny swojej rodziny i pewną nieufność jednej jednostki względem drugiej. Przyczyny powyższe szczególnie potęgują się u nauczycielstwa. Niskie płace, przepełnione częstokroć izby szkolne, różne inne na nauczycielstwo wkładane funkcje pozaszkolne, nieodpowiednie mieszkania dla nauczycieli itp.

Nie śmieją się dziś ani w teatrze czy kinie, nie ma śmiechu na dancingach, wieczorkach czy balach, a jeśli tu i ówdzie ludzie się śmieją, to zakłamanie, brak szczerości i humoru.

Marszałek Piłsudski to odczuł i brak „śmiechu Odrodzonej Polski“ martwił go. Obywatel nie uśmiechający się — jest co najmniej zagadkowym obywatelem.

O uśmiech dla dzieci polskich wołam tedy!

Niechaj nasza dziatwa szkolna będzie nie tylko „rozśpiewana", ale i „roześmiana". Niechaj nie przedstawia cmentarzyska smutku, bo chyba mamy z czego dziś śmiać się i radować... Polska wolna...

Jabłonów (woj. tarnopolskie) *Witold Steliga*

## JAK ROZPOCZĄĆ LEKCJĘ?

Niewątpliwie pierwszym warunkiem do rozpoczęcia pracy w klasie jest cisza. Nie umiemy sobie przecież wyobrazić nauki wśród krzyków, szmerów czy nawet rozmowy półgłosem między dziećmi. W takim wypadku praca nie daje pożądanego rezultatu, a w dodatku niezmiernie męczy i szarpie nerwy nauczyciela.

Wchodząc więc do klasy pierwszą naszą czynnością będzie uzyskanie ciszy. Ale to nie jest sprawa łatwa. Dzieci bowiem przed nauką zawsze rozmawiają głośno, krzyczą, a nawet wyprawiają różnego rodzaju gimnastykę, jeżeli się wręcz nie biją. Jednorazowe więc upomnienie zwykle nie wystarcza, gdy klasa (60 dzieci) jest dobrze rozbawiona. A jeżeli nawet po uspokojeniu nauczyciel nie przystępuje do lekcji, a załatwia sprawy administracyjne (dziennik) czy inne, to znów zaczyna się w międzyczasie to samo, gdyż dzieci lubią rozmawiać i broić, zwłaszcza dziś, gdy doraźnej kary nie boją się. Więc ponownie wypadało by je uspakajać, gdy załatwi się sprawy administracyjne. A to przecież zajmuje wiele czasu.

Niedobrze też jest po wejściu do klasy pytać dzieci o coś, a szczególnie wtedy, gdy dzieci jeszcze żyją przerwą. Gdy więc nauczyciel zapyta dosłownie tak: Czy było zadanie domowe 14? — dzieci jedne przez drugie krzyczą: tak, nie, tak, nie. A nawet kłócą się między sobą celem zwyciężenia przeciwników. Oczywiście w tym szczególnym przypadku winien jest sam nauczyciel. Po pierwsze, powinien wiedzieć, czy takie zadanie było czy nie, a po drugie, pytanie tak sformułował (a to nie jest właściwa lekcja), że dzieci wszystkie poczęły odpowiadać i to — naraz.

Mówiąc ogólnie, zaznaczę, że sprawa należytego rozpoczęcia lekcji jest dość trudna. Pomijając już sprawę uzyskania ciszy, pozostaje ważniejsza kwestia rozpoczęcia właściwej pracy. A wiadomo, że od należytego postawienia zagadnienia i nastawienia dzieci często sam wynik pracy jest zależny. I nic dziwnego, że niejeden nauczyciel, mając prowadzić ważną lekcję, zapytuje kolegów: Jak ja mam zacząć tę lekcję? Następnie wiemy, że choć jesteśmy dobrze przygotowani, lekcja nam się nie udaje. Być może, że nie potrafiliśmy odpowiednio nastawić dzieci na dany temat, a więc i zainteresować, czyli źle rozpoczęliśmy lekcję.

Wobec tego co poprzednio powiedziałem, nauczyciel powinien po wejściu do klasy unikać wszelkich niepożytecznych pogadanek z dziećmi, nie zatrzymywać się nad dziennikiem (i tak lekcję wpisuje się *po* jej odbyciu), a *po* uzyskaniu ciszy powinien zaraz przystąpić do pracy.

Podam teraz kilka przykładów, jak sobie wyobrażam rozpoczynanie lekcji. Na początek wezmę rachunki.

Klasa IV. Temat: *Obliczenia zegarowe.* Jest to zagadnienie trudne i niewdzięczne do opracowywania. Gdybym taką lekcję rozpoczął np. od zwykłych pytań, to będzie na pewno nudna, a dzieci będą tylko czekały na dzwonek. Staram się więc uczynić ją bardzo poważnym zagadnieniem (z mojej strony może to wypadnie mniej lub więcej udolnie, nawet czasem naiwnie, ale mnie chodzi o dzieci).

Mniej więcej tak się zacznie taka lekcja: Wchodzę do klasy. Krzyki, hałasy. Staję przed klasą i nic nie mówię (uspokajam raczej wzrokiem a nie krzyknięciem, gdyż chodzi mi o własne zdrowie). Czekam na uspokojenie. Podnoszę rękę do góry. Znak, że musi być cisza, że chcę uczyć. (Czasem, gdy klasa jest wybitnie niesforna, trzeba i krzyknąć). Cisza już jest. Zaczynam głosem podniesionym (modulowanie głosu na lekcjach jest bardzo ważne): Wiecie, co się stało w pewnej rodzinie? (ewentualnie dzieci powiedzą: nie). Oto panienka, trzymając jakiś papier w ręce (niby rozkład jazdy kolejowej), tak mówiła, płacząc przy tym, do staruszki babci: Spóźniłam się na pociąg, a ja myślałam, że pociąg odchodzi z Inowrocławia o 5,45, a on odszedł o 4,45. A tam ciocia czeka na stacji w T. Co ja teraz zrobię z tymi dokumentami, co jej miałam zawieźć najpóźniej dzisiaj? Tak się umówiłyśmy. A te ubranka dla Janka? Oj!...

Co powiecie na to? Dlaczego tak się stało? Przecież to prawdziwe nieszczęście!

Nastawienie i zainteresowanie jest (wypróbowane zresztą, jak i dalsze przykłady). Przyszło mi to łatwo, ale ze stratą jednej minuty czasu. Teraz dzieci podają przyczyny tego nieszczęścia, a nauczyciel wykorzystuje odpowiednie momenty, by przerobić uplanowany materiał (np. godziny w urzędach, a w mowie potocznej, na jaki czas przed odejściem pociągu trzeba być na stacji, a kiedy trzeba wyjść z domu itd.). A ciągłe aluzje do tego zdarzenia. ...A widzicie, że te obliczenia są bardzo potrzebne, byśmy uniknęli takich nieszczęść!...

Klasa VI. Temat: *Obliczanie wysokości walca, gdy podano objętość i średnicę* (względnie promień).

Podyktować dane liczbowe do tak sformułowanego zadania, to sprawa łatwa. Ale zainteresowania nie będzie, chyba że klasa bardzo lubi rachunki. Niejedne dzieci pomyślą: No, i na co to

potrzebne? Chyba niech sobie sam liczy. — A ja ten temat uczynię zagadnieniem ważnym, przekonując o tym dzieci na samym początku lekcji.

I to w ten sposób: W domu uradzono, że trzeba dać zrobić u blacharza „baniak" (kocioł) w kształcie walca, ale taki, żeby pomieścił 100 l wody, przy czym średnica ma wynosić 60 cm. Ciekawe, jaka powinna być wysokość tego baniaka?

I po tym zainteresowaniu dzieci zagadnieniem, wpisze się do zeszytów dane i praca pójdzie z zadowoleniem i ciekawością. A i sama konstrukcja zadania jest interesująca (podano litry, a nie decymetry sześcienne).

Klasa VII. Temat: *Podział prosty.*

Tak zaczynam: Wczoraj byłem świadkiem, jak dwaj chłopcy sprzeczali się. Pierwszy mówił: Ja dałem do spółki 8 gr, a ty tylko 7 gr, to mnie się należy więcej cukierków. A mieliśmy razem 30 cukierków. Ty mi dałeś tylko 15 i sobie wziąłeś 15. — Co wy na to powiecie? Jakby to rozstrzygnąć?

I zanotuje się zadanie krótko: A — 8 gr, B — 7 gr. Kupiono 30 cukierków. Jak się podzielą?

Zainteresowanie będzie na pewno. Ubocznie dodam, że byłem świadkiem „nieszczęścia", gdy czterej ludzie założyli tartak. Pierwszy dał maszyny, drugi drzewo, trzeci plac, a czwarty pieniądze. Nikt nie umiał rozdzielić sprawiedliwie powstałego zysku. (W większym mieście podejście do tego zagadnienia może być inne, a mianowicie wyjdzie się od sprawy dożywiania biednych dzieci przez Zarząd miasta — podział pewnej kwoty na kilka szkół o różnej ilości biednych dzieci).

A teraz j ę z y k p o l s k i. Kl. IV i V. Temat: *Napisanie listu imieninowego do księdza proboszcza, wielkiego opiekuna dzieci.*

Tu można podejść różnie, celem wywołania zainteresowania. Ale niejedna droga może być zbyt długa jak na samo podejście. To dzieci od razu tak nastawię: Pewna uczennica (można powiedzieć nazwisko) mówiła mi na przerwie, że dzieci jej klasy prawie całą godzinę radziły, jak to napisać list imieninowy do księdza proboszcza... Co wy na to? Czy to tak trudno napisać taki list?

Zacznie się radzenie i to solidne, boć to ksiądz proboszcz jest ich opiekunem. A nauczyciel wykorzysta zainteresowanie i nauczy dzieci m. in. tytułowania księży, układania krótkich życzeń, zwróci uwagę dzieci na ważność należytego pod każdym względem zaadresowania listu itd.

Klasa V. Temat: *Sport rowerowy.*

Ponieważ w mieście zdarzył się smutny wypadek, tak zacznę lekcję: Wiecie, co się stało wczoraj (w ubiegłym tygodniu) na ulicy X? (Gdyby dzieci znały ten wypadek, wykorzystam

ich wiadomości, a gdy nie, to sam dalej opowiem). Oto uczeń Z. którego nawet uczyłem, usadowił swą siostrzyczkę tuż przy kierownicy roweru i tak wybrał się na przejażdżkę po mieście. Na ulicy X, kiedy nagle wjechał między wozy, stracił równowagę i spadł z roweru razem z siostrzyczką. I wiecie, co się stało?... Siostrzyczka zabiła się. — No, i co wy na to?

A nauczyciel, wykorzystując chyba duże zainteresowanie, poprowadzi lekcję tak, jak sobie mniej więcej uplanował.

A teraz g e o g r a f i a. Klasa VI. Temat: *Czas miejscowy Polski a świata.*

Zagadnienie dość trudne. Chłopców starałbym się zainteresować tuż po wejściu do klasy w ten sposób: Powiem wam coś ważnego z dziedziny sportu (A może akurat sami chłopcy będą wiedzieć, o co mi chodzi. Wówczas oni mi powiedzą). Oto w Nowym Jorku odbędzie się mecz bokserski o mistrzostwo świata między Schmelingiem a Louisem w piątek (ew. za dwa tygodnie) o godzinie 20 według czasu miejscowego. Chyba warto by tam być!

I chłopcy na pewno zaproponują słuchanie przebiegu meczu przez radio.

Chodzi tylko o czas dla Polski. I lekcja będzie ciekawa.

U dziewcząt albo w klasie mieszanej tak zacząłbym: My tak się teraz uczymy, a chyba to musi być bardzo ciekawe, co też teraz robią wasi rówieśnicy, np. w Japonii?

Po obliczeniu czasu miejscowego dla Japonii następują ważne wnioski, że dzieci japońskie kładą się już spać, a myślą zapewne, kto wygra wojnę... (wypróbowane, wielkie zainteresowanie).

Klasa VI. Temat: *Kanał Sueski.*

Krótkie podejście rozpoczynające lekcję: O czym to się ciągle czyta w gazecie? (Następują odpowiedzi). No, dobrze. Ale cóż mają Anglicy, Francuzi i Włosi za interes, że tak się troszczą o ten kanał?... Zobaczmy bliżej na mapie!...

I robota idzie według planu uczącego.

Klasa VII. Z p r z y r o d y u dziewcząt: Temat: *Chleb. Wypiek chleba.*

Do tego tematu podszedłbym tak: Znałem pewnego pana, który ilekroć podano mu chleb domowego wypieku, był niezadowolony. Wolał jeść chleb kupiony w piekarni. Co to mogło być? Przecież chleb domowy jest też dobry, a nieraz lepszy od kupowanego. A to jest ważna sprawa. Przecież chodzi tu o zdrowie człowieka... A może wy, jako dziewczęta, potraficie tę sprawę rozwikłać?

I dziewczynki wyjaśnią, co to jest zakalec, że świeżego chleba jeść nie należy itp., zapewne na podstawie obserwacji przygodnej w domu rodzicielskim. Rezultatem lekcji (jednogodzinnej,

a może dwugodzinnej) będzie stwierdzenie m. i., że upiec chleb — to wielka sztuka.

Klasa V. Temat: *O lampie naftowej.*

Lekcję tę można by np. tak zacząć: Pewna matka kazała swemu synkowi zapalić w sypialni lampę naftową. Polecenie synek wykonał. Po kwadransie weszła matka do sypialni i z przerażeniem zauważyła, że lampa się kopci, szkło czarne, a poduszki upiększone jakimś czarnym pyłem. W mieszkaniu ruch i krzyk... Co tam się stać mogło z tą lampą? Skąd się wziął jakiś popiół na poduszkach? Chyba to sprawa tak ważna, że trzeba się nad nią dobrze zastanowić!...

I w rezultacie zacznie się ciekawa lekcja o lampie i jej zapalaniu.

Zajęcia praktyczne na wsi: *Półeczki pod latarnie w oborach.*

By uczniowie zrozumieli potrzebę zrobienia półeczki, trzeba im wykazać, że ten sprzęt jest naprawdę potrzebny. Inaczej będą robić tylko z musu, a znów inaczej z przekonania. Trzeba więc stworzyć odpowiednią sytuację, najlepiej — myślę — o pożarze z winy wadliwego ustawienia jakiejś starej latarni w oborze.

Podałem kilka przykładów rozpoczynania lekcji. W każdym przedmiocie znajdą się tematy, do których trzeba umiejętnie i zręcznie podejść. Może nie zawsze drogą wybitnie życiową, ale przynajmniej taką, by frapowała umysł dziecka. Oczywiście, do tego samego tematu można podchodzić różnie. O tym przecież wiemy. A znajdą się tematy, do których podejście będzie trudne, a może nawet bardzo trudne. Faktem jest jednak, że od należytego rozpoczęcia lekcji zależy często wynik pracy. W jakim stopniu nastawimy dzieci na dany temat i w jakim je nim zainteresujemy, w takim też stopniu będziemy mieli ułatwioną robotę. W przeciwnym razie lekcja nie klei się, dzieci nie interesują się tematem, nie myślą, nudzą się, kręcą; nauczyciel ciągle musi podniecać dzieci pomocniczymi pytaniami do myślenia i odpowiadania. Następuje obustronna męczarnia, którą przerwie dopiero zbawienny dzwonek.

Ładnie rozpoczęta lekcja tak zajmie dzieci, że bardzo szybko minie na rzetelnej i interesującej pracy. A dziecko zdziwione powie: Już dzwonek? Ależ szybko przeszła lekcja!

Mówi się: Jak sobie pościelisz, tak się wyśpisz. Kto wie, czy nie tyleż prawdy byłoby w powiedzeniu: Jak sobie rozpoczniesz lekcję, taką ją będziesz miał.

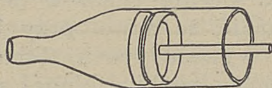
Inowrocław *Mikołaj Bubniak*

*Najmądrzejszą metodą nauczania i najskuteczniejszą jest ta, która dostosowuje się jak najściślej do sposobu uczenia się dziecka.*
*(„Praca badawcza na terenie szkoły", str. 15)* *B. R. Buckingham*

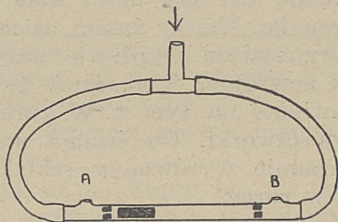
# JAK OBJAŚNIAĆ MASZYNĘ PAROWĄ

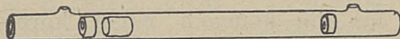
Objaśnienie działania maszyny parowej dzieciom 13-letnim jest trudnym zagadnieniem. Silnik parowy to przyrząd dość skomplikowany i objaśnienie jego działania wymaga odpowiednich i kosztownych modeli. Wprawdzie zapobiegliwy nauczyciel postara się o odpowiednie rysunki i może wykona płaski model z dykty, w którym i tłok jest ruchomy; jednak te dostępne dla szkoły powszechnej pomoce nie są wystarczające.

Krytyczne badania chłopców prowadzone przez kilkanaście lat (i to na terenie szkoły powszechnej oraz zawodowej dokształcającej) wykazały niezbicie, że uczniowie, których uważaliśmy



RYC.1.



RYC.2.

RYC.3.

za bardzo zdolnych, tej rzeczy nie zrozumieli w szkole powszechnej i dopiero postawieni wobec prawdziwej maszyny parowej pojęli jej działanie.

Przyczyny tego stanu są różne. Przede wszystkim wszyscy niemal błądzimy, mierząc uzdolnienia dzieci n a s z ą miarą i wydaje się nam, że jeżeli kilkoro dzieci reaguje odpowiednio, to i wszystkie rzecz zrozumiały. Jest to jednak nieporozumienie, bo w gromadzie dzieci zawsze znajdzie się kilkoro posiadających wrodzone zdolności techniczne, które łatwo uzmysłowią sobie działanie maszyny parowej; dla większości jednak działanie jej pozostanie zagadką.

Modele płaskie z dykty są dobre dla nas dorosłych, przeciętne jednak dziecko nigdy nie zdoła sobie uzmysłowić, że deseczka poruszająca się w dwu listewkach — to tłok w przeciętnym cylindrze. Także i rysunek, nawet najdoskonalszy, wymaga umiejętnego obserwowania, do czego dziecko jeszcze nie jest zaprawione. Poza tym stwierdzić należy, że umiejętność plastycznego objaśniania technicznych szczegółów jest dość rzadka u nauczycieli.

Zrozumienie działania silnika parowego można dziecku uprzystępnić używając najprostszych pomocy. Przede wszystkim należy uczniom pokazać działanie tłoka w cylindrze. Model przeźroczysty tłoka można zrobić z flaszki od spirytusu (1/2 l), w której obcięto dno[1]. Do uzyskanego klosza należy dobrać dwie pokrywki od pudełek do pasty[2]) takie, które wewnątrz mogą się poruszać lekko, lecz nie są zbyt małe. Do obu pokrywek należy przybić gwoździkiem okrągły patyk wielkości ołówka tak jak na rycinie 1.

Na ćwiczeniach jeden z uczniów przykłada model szyjką do ust i dmucha oraz wciąga powietrze, a tłok wykonuje ruch tam i z powrotem. Tutaj uczniowie zauważyć mogą, że już można by pracę wykonywać, jednak stwierdzą równocześnie, iż kocioł nie pracuje tak jak nasze usta, lecz para płynie tylko w jednym kierunku. Należy zatem dzieciom wyjaśnić, że nawet przy jednokierunkowym wypływie pary, można wywołać ruch tłoka tam i z powrotem. Wykażemy to przy pomocy rurki szklanej przedstawionej na ryc. 2. W rurce należy wywiercić lub wydmuchać dwa otworki. Do środka należy włożyć korek okrągły (walec) starannie wyrównany szklakiem tak, aby mógł lekko poruszać się w rurce.

Następnie należy osadzić na obu końcach rurki koreczki z dziurkami, ale tak silnie, aby ich model tłoka nie wypchnął. Rurkę szklaną łączy się z dwoma kawałkami rury gumowej (po 40 cm) i trójdzielną rurką szklaną lub metalową. Jeden z uczniów dmucha w jednym kierunku do rurki trójdzielnej, drugi zaś zamyka kolejno palcem raz jeden otworek (A), raz drugi (B). Uczniowie zauważą, że tłok pomimo jednokierunkowego wypływu gazu, porusza się tam i z powrotem (Ryc. 3). Po tych ćwiczeniach można przystąpić do objaśnienia prawdziwego silnika parowego na tablicach, modelu ruchomym z dykty lub też na czynnym modelu maszyny parowej.

Liczne obserwacje wykazały, że uczeń po przeprowadzeniu opisanych ćwiczeń wstępnych łatwiej uzmysławia sobie działanie tłoka i stawidła. Maszyna parowa jeszcze przez długie lata będzie u nas podstawowym źródłem siły, a zatem gruntowne zapoznanie uczniów z silnikiem parowym powinno być troską każdego nauczyciela.

Katowice. *Stanisław Stabrawa*

---

[1]) Obcinanie szkła, patrz *Przyjaciel Szkoły* nr 6, r. 1937. Przed obcięciem, należy na flaszce zrobić rysę trójkątnym pilnikiem.

[2]) W szkole, w której jest zorganizowana zbiórka materiałów, z łatwością będzie można znaleźć odpowiednie pudełka.

## PODZIAŁ LICZBY W STOSUNKU 2:3:4*)

(Klasa VII szkoły powszechnej)

Pojęcie to daję dzieciom na przykładzie zadaniowym, np.:

Trzej chłopcy podzielili 36 orzechów nie równo, lecz w stosunku 2:3:4.

Ile orzechów otrzymał każdy z nich? (Pomoce naukowe: 36 orzechów).

Do stołu powołuję troje dzieci: A, B i C, a troje innych: A‘, B’, C’ — do pisania na tablicy.

Po takim przygotowaniu przypominamy sobie, jakie mamy pytanie w zadaniu i jak mają się przedstawiać ostateczne wyniki podziału. (Chodzi mi tu o zaznaczenie, że orzechy mają być podzielone na ilości nierówne). Na podstawie dotychczasowych wiadomości dzieci mówią, że ilości orzechów będą się miały jak 2:3:4. Zapisujemy to na tablicy.

I. Przystępuję do rozwiązania. Każę dzieciom A, B i C wziąć z kupki na stole jednocześnie odpowiednio 2, 3 i 4 orzechy, a dzieciom A‘, B‘, C‘ — zanotować na tablicy te liczby.

Teraz stawiam pytanie: Po ile orzechów ubywa z kupki za każdym razem? Dzieci mówią, że po 9.

Powtarzamy rozpoczętą czynność, aż na kupce nic nie zostanie, a dzieci A’, B’ i C’ notują za każdym razem w kolumnach pionowych odpowiednie liczby.

Ogólny odpis wygląda tak:

| | A | B | C | |
|---|---|---|---|---|
| | 2 : | 3 : | 4 | — założenie |
| Za 1 razem — | 2 | 3 | 4 | |
| „ II „ — | 2 | 3 | 4 | |
| „ III „ — | 2 | 3 | 4 | |
| „ IV „ — | 2 | 3 | 4 | |
| Zliczamy, ile orzechów otrzymało każde z dzieci | 8 | 12 | 16 | |

Ile orzechów pozostało na kupce? — O, a więc podział skończony.

Stawiam teraz pytanie: Czy podczas dokonywania podziału orzechów zmieniał się stosunek ilości 2:3:4 na jaki inny? Otrzy-

---

*) Ponieważ „Przyjaciel Szkoły“ tak życzliwie odnosi się do wszelkich spraw szkolnych, pozwalam sobie przesłać załączony szkic lekcji arytmetyki w kl. VII. Może się komuś przyda, szczególnie jeżeli ma słabo przygotowaną klasę w nauce arytmetyki.

Zaznaczam, iż lekcję przeprowadziłem w sposób tu podany, a sądząc ze skutków — była korzystna.

Może mi ktoś zarzucić, że lekcja była mało twórcza czy niezbyt uczona. Odpowiem, że była poglądowa i przystępna nawet dla mniej zdolnego dziecka, a stanowi jedną z prób pokonania pewnych trudności. *Autor.*

muję odpowiedź, że przez cały czas stosunek ten był zachowany. A więc jak możemy zapisać wyniki podziału? Dzieci odpowiadają, że jak 8:12:16.

II. Próba. Jeżeli zadanie rozwiązaliśmy dobrze, to wyniki powinny odpowiadać dwom warunkom: 1) w sumie ma być 36 orzechów. (Dzieci zbierają 8+12+16=36) i 2) ma być zachowany stosunek 2:3:4 także w ostatecznym wyniku. Upraszczamy stosunek 8:12:16 i otrzymujemy w rezultacie stosunek 2:3:4. A więc próba wypadła pomyślnie.

III. Zwracam dzieciom uwagę, że przy rozwiązywaniu podobnych zadań z wielkimi liczbami nie będziemy mieli czasu zabawiać się liczmanami. Czy wobec tego nie można by przewidzieć, ile razy dzieci: A, B, C będą sięgały po wyznaczone im ilości orzechów — do ostatecznego podziału.

Po zastanowieniu się, dzieci odpowiadają, że 4 razy. Jak wobec tego będą notowały rozwiązania podobnych zadań?

Zgadzamy się, że może to wyglądać tak:

a) 2 : 3 : 4;

2 orz. + 3 orz. + 4 orz. = 9 orz.

$$\frac{36 \text{ orz.}}{9 \text{ orz.}} = 4 = 4 \text{ razy.}$$

b) A więc A otrzymał 4 razy po 2 orzechy = 8 orzechów
B „ 4 „ po 3 „ = 12 „
C „ 4 „ po 4 „ = 16 „

Dodaję, że po każdym rozwiązaniu warto zrobić próbę.

Uwaga! W przeprowadzeniu lekcji w ten sposób chodziło mi o zobrazowanie przebiegu stopniowego narastania ilości, tj., żeby dzieci widziały, jak tworzą się ostateczne wyniki podziału.

Zaklików (woj. lubelskie) *Ad. Sapiński*

## Z PRZECZYTANYCH KSIĄŻEK

*Wychowanie ma nie tylko chronić jednostkę przed czyhającymi w niej samej mylnymi skłonnościami umysłu, lecz także ma podkopywać i niszczyć nagromadzone i utrwalające się ustawicznie przesądy długich wieków.*
*(„Jak myślimy“)* *John Dewey*

*Czy myślisz, że tak łatwo jest uprawiać ugory, wypleniać chwasty? Na to cierpliwości potrzeba, może nawet samozaparcia się lat całych i nie jednego człowieka, nie kilku lub kilkudziesięciu...*
*Zwątpienie jest najtrudniejszą do zwalczenia chorobą duszy.*
*(„Ugory“)* *M. Łuczyńska*

*Niech Polak będzie zdrowy, silny i zamożny; niech ma rozkoszne dzieciństwo, wesołą młodość i szanowną dojrzałość; niechaj będzie rozumny, szlachetny i niestrudzony, niechaj każdy szuka jego towarzystwa, mówiąc: u Polaka znajdę dobre rady, życzliwe serce i niezawodną pomoc.*
*(„O ideale doskonałości“)* *Bolesław Prus*

# UWAGI DYSKUSYJNE I NASZE ECHA

Powtarzanie i utrwalanie w nauczaniu. (Nr 1-2/1939).

Powtórka nie może być celem nauki w szkole, jest tylko środkiem prowadzącym „do utrwalenia materiału nauczania“ (wg słów autorki) do dalszego i nowego powiązania wiadomości z innymi, w międzyczasie zdobytymi. Wszechstronnie ujęta powtórka — jest matką wiedzy.

Autorka dała nam kilka przykładów i możliwości stosowania powtórki. Podkreśla też słusznie ważność zainteresowania w tym dziale pracy, aby wykluczyć z niej ziewanie dzieci, kręcenie się podczas lekcyj itp. Trudno jednak pogodzić się ze wszystkimi jej uwagami. Na str. 18 *P. S.* czytamy: „zwykle po wyczerpaniu jakiegoś zagadnienia, które zajęło nam kilka tygodni czasu, poświęcamy szereg (podkreślenie moje) lekcyj na ich utrwalenie“. Godzimy się, że obok częstego czy też codziennego powtarzania i utrwalania zastosujemy (np. po przerobieniu pewnego działu), powtórkę w ścisłym tego słowa znaczeniu, uwzględniając inne ujęcie oparte na zainteresowaniu dzieci. Ale czy starczy nam czasu na „szereg“ tego rodzaju lekcyj? Czy nie będziemy wtedy, przeznaczając szereg lekcyj na powtórkę, musieli materiał zakreślony programem przejść „po łebkach“? Czy ten szereg lekcyj nie stanie się mimo wszystko w końcu nudą powodującą „ziewanie“?

Czyż istotnie nasze „programy są tak pomyślane, że ostatni miesiąc roku szkolnego przeznaczamy na powtarzanie materiału rocznego“? Z takim twierdzeniem trudno się zgodzić. Przecież lepiej jest w ciągu całorocznej pracy materiał nauczania potraktować na szerokiej płaszczyźnie, co wpłynie bezsprzecznie na jego pogłębienie i utrwalenie, aniżeli przez trzy tygodnie powtarzać. Tak długi okres powtórzeń wpływa ujemnie na moralność pracy dzieci, wprowadza je zbyt wcześnie w okres wakacyjny, obniża karność itp.

Autorka wspomina, że „wartościowszym sposobem utrwalania jest referat opracowany samodzielnie przez grupę uczniów“ (str. 18 i 19) albo też „dyskusja nad tematem uprzednio wysuniętym“ (str. 19) — ale tylko wtedy, kiedy cała grupa istotnie samodzielnie i wspólnie referat opracowała i jeżeli będzie on „równocześnie przygotowany przez resztę klasy“. Taka forma pracy może, moim zdaniem, mieć tylko miejsce w wyższych klasach szkoły powszechnej i to jeszcze rzadko, gdyż referat i dyskusja, stosowane tu i ówdzie z powodzeniem w szkołach średnich, uważane są za obce poziomowi i psychice uczniów szkoły powszechnej.

Zdaje mi się, że najlepszym i najprędzej do celu wiodącym sposobem utrwalania materiału nauczania to kojarzenie i porównywanie przy każdej okazji materiału nowego z dawniej opracowanym. Chciałbym to zilustrować drobnym fragmentem z lekcji geografii, którą miałem możność widzieć przed kilku dniami. Tematem lekcji była wędrówka po Himalajach (kl. VI). Zauważyłem tam porównanie (a równocześnie powtórzenie i utrwalenie wiadomości z klasy V i VI) — Himalaje — Karpaty: długość tych pasów górskich, ich najwyższe szczyty, przegląd roślinności na poszczególnych wysokościach tych gór; granica śniegów w Karpatach i Himalajach; przy omawianiu opadów w Himalajach powtórzył nauczyciel ilość opadów w naszych górach, naszej okolicy, zahaczył przy tej okazji o strefy klimatyczne i ich charakterystykę.

W miarę (i bez gubienia się w właściwym temacie) — zastosowany system odwoływania się, kojarzenia i porównywania materiału nowego z dawnym, tego samego czy innego przedmiotu (korelacja) — poza utrwaleniem wiadomości, ich ugruntowaniem i rozszerzeniem, pozwala dziecku zrozumieć szereg dawniej obcych dla niego zjawisk i wpływa na praktyczność nauczania. Jego wyniki zaś — są niezawodne. Ponadto znosi granice przedmiotowe i zapobiega szufladkowaniu wiadomości.

Rydzyna (woj. poznańskie) *Józef Przewoźny*

Badanie wyników nauczania w szkole powszechnej (Nr 1-2 i 3/1939).

Uwagi dyskusyjne kol. M. Bubniaka w nrze 3/1939 nasuwają parę spostrzeżeń z własnej praktyki. Sądzę, że pisemne zadania sprawdzające wyniki nauczania rachunków należy stosować dość często, a w każdym razie nie powinny one wyłaniać się dopiero jako niepokojący i kłopotliwy pomysł wizytującego klasę. Nie mając pretensji do uważania siebie za „specjalistę“ w rachunkach (z zakresu szkoły powszechnej!), mogę stwierdzić, że ilekroć uczyłem tego przedmiotu, dość często stosowałem rozwiązywanie przez klasę przykładów pisemnych, dających możność stwierdzenia opanowania pewnego działu, świeżo lub dawniej przejętego. Zadania takie sam układałem, dzieląc klasę na grupy tematowe (zwykle 3 — stosownie do rozmieszczenia rzędów w ławkach). Takie ćwiczenie dawało zarazem możność oceny każdego ucznia z kontrolowanej umiejętności pisemnego rozwiązywania ćwiczeń rachunkowych. Dzieci lubiły również zadawanie im samodzielnego układania i rozwiązywania przykładów rachunkowych pisemnie (w domu lub klasie). Np. obmyśleć i rozwiązać pięć przykładów zamiany ułamka zwykłego na liczby dziesiętne, mnożenia liczby całej przez mieszaną itp.

W innych przedmiotach pisemne utrwalanie i powtarzanie uważam za bardzo wskazane.

Np. z historii praca klasowa w kl. V: „O Bolesławie Krzywoustym“, albo „O Władysławie Łokietku“, „Dlaczego Kazimierza nazwano Wielkim“. Inne ujęcie powtórzenia z historii (w kl. VI): 1. Napiszę daty: trzeciego rozbioru, powstania listopadowego, kongresu wiedeńskiego. 2. Kim był ks. Paweł Brzostowski? 3. Jakie znam bitwy i wodzów w wojnach Księstwa Warszawskiego? Klasa otrzymuje poza tym dwa inne, podobnie ujęte w 3 punktach tematy.

Z geografii w kl. V: 1. Co oznaczają nazwy: Howerla, Rożnów, Narocz, Trzyniec, Styr? (w nauczaniu uwzględniam C. O. P. i Zaolzie). 2. Jakie znam rzeki i miasta na Wołyniu? 3. Co wiem o Kaszubach?

Geografia w klasie VI: 1. Wyjaśnić nazwy: Oranie, Sumatra, Atlas, Bombaj, Lena. 2. Wymienić nazwy jezior w Afryce i miasta w Japonii. 3. O rolnictwie w Chinach.

Religia w kl. VII. Napisać na dowolnie wybrany temat: „Marcin Luter i jego błędna nauka“. „Św. Ignacy Loyola“. „Św. Franciszek Ksawery“. „Ksiądz Piotr Skarga“. (Zadanie, pisane w końcu stycznia; poprzednio — w listopadzie — tematami było: „Opisać pomyślne zdarzenie z dziejów Kościoła“, przy czym klasa wybrała przeważnie nawracanie Słowian lub Franków; albo: „Opisać niepomyślne zdarzenie z dziejów Kościoła“ — głównie opi-

sano prześladowanie chrześcijan za Nerona, kilkoro — oddzielenie się Kościoła Wschodniego).

Zadania takie, dające możność uzyskania ocen dla kilkudziesięciu uczniów jednorazowo oraz stwierdzające stopień opanowania i spamiętania przejętego materiału, można wykonywać na tzw. „zajęciach cichych", zdarzających się w związku z „zastępstwami" w klasach, gdy nasze grono uczących nie jest w komplecie. Zresztą, uważam, że cel tych pisemnych powtórek wart jest poświęcenia 3—4 lekcyj danego przedmiotu w ciągu roku.

Inowrocław *Stefan Kamiński*

Na froncie walki z brudem. (Nr 1-2/1939).

Do „walki z brudem" powołane są, m. zd., przede wszystkim Koła Młodzieży Polskiego Czerwonego Krzyża zarówno ze względu na swój charakter, jak i na program działalności, oczywiście w tych szkołach, przy których istnieją. Tym szkołom natomiast, które Kół Młodzieży P. C. K. dotąd nie posiadają, gorąco bym polecił, ażeby na swoim terenie organizację tę założyły z uwagi na wielkie wartości wychowawcze i przysługi, jakie ona oddaje dzieciom, nauczycielowi, szkole, rodzinie i państwu.

Piszę to na podstawie własnego doświadczenia, gdyż w naszej szkole, istniejące od dwu lat Koło Młodzieży P. C. K. wykazało bardzo ożywioną i pożyteczną działalność i to przede wszystkim w dziale higieny. Sprawozdanie za rok szkolny przedstawia się m. i. następująco:

Przeprowadzono 1 konkurs zdrowia i 2 konkursy czystości. W pierwszym konkursie brały udział wszystkie dzieci, w II i III po 600. Pierwszy konkurs trwał 3 miesiące, pozostałe — po miesiącu. Klasy i dzieci nagrodzone otrzymały proporczyk lub kokardki. Wygłoszono 1 odczyt oraz 5 pogadanek przez opiekunkę koła i kierownika szkoły. Przeciętna liczba słuchaczy: 60. Odbył się jeden 24-godzinny kurs ratowniczy, przeprowadzony przez miejscowych lekarzy. Kurs ukończyło 44 dzieci. Koło opiekuje się apteczką szkolną i udzieliło pomocy w 123 wypadkach, w czym 3 osobom dorosłym. Koło opiekuje się również 9 umywalniami szkolnymi i pełni dyżury w szatniach oraz na boisku.

Dodam jeszcze parę słów wyjaśnienia, jak członkowie koła pomagali do utrzymania czystości w szkole. Otóż praca przedstawiała się następująco:

W czasie trwania konkursu dzieci się wzajemnie kontrolowały, prowadząc w zeszytach specjalną ewidencję klas i wszystkich uczestników, biorących udział w konkursie.

A więc higienistki z kl. VII przeprowadzały badanie czystości w kl. I, a dzieci z kl. V — w klasie VII itp. Jeśli klasa lub dzieci były czyste (kontrola odbywała się w różnych terminach) higienistki stawiały +, w przeciwnych razach —. Wszystko to działo się pod nadzorem opiekunki, która zawsze czuwała nad tym, by higienistki wywiązywały się należycie ze swych czynności. Największa ilość plusów w klasie lub u poszczególnych dzieci była ambicją wszystkich, gdyż decydowała o przyznaniu nagrody zespołowej czy też indywidualnej.

W pierwszym wypadku klasa utrzymana najczyściej i najestetyczniej — otrzymywała proporczyk P. C. K., a dzieci wyróżnione — kokardkę, którą nosiły jako widomy znak, iż przodują w kulturze życia codziennego. Pomiędzy konkursami były przerwy, które pozwalały stwierdzić, w jakim stopniu przyjęły się

dobre nawyki z zakresu higieny u poszczególnych klas i uczniów. Trzeba stwierdzić, że odpowiedź wypada na ich korzyść.

Samorząd, o którym wspomina kol. Żurowski, jest u nas również wyzyskiwany do „współpracy w zwalczaniu brudu". Z pomocą przychodzi nam „Statut", który w zadaniach i obowiązkach uczniów w § 73 mówi:

„W szczególności uczeń

. . . . . . . . . .

e) dba o czystość ciała, jest schludny w ubiorze, współdziała w utrzymywaniu ładu w szkole, szanuje cudzą własność i ochrania dobro publiczne, a zwłaszcza nie niszczy przedmiotów i urządzeń szkolnych". (Dz. Urz. Min. W. R. i O. P. r. 1933, nr 14, poz. 194.)

Zadania i obowiązki uczniów są co tydzień odczytywane w klasach i na zebraniach samorządu, który również zastanawia się nad tym, w jaki sposób uczynić przyjemnym otoczenie szkoły i swój zewnętrzny wygląd — w myśl zasady: jak cię widzą, tak cię piszą. Za mało stosunkowo wykorzystywana jest, m. zd., w walce z brudem współpraca szkoły z domem, na którą słusznie autor kładzie duży nacisk.

Gorzej się przedstawia sprawa higieny w szkołach, które znajdują się w nieodpowiednich, ciasnych, niskich, zimnych lub małych pomieszczeniach, które wyglądem swym raczej odstraszają, aniżeli przyciągają oko. Uważam, że do podniesienia stanu higieniczno-sanitarnego powinny być wciągnięte wszędzie samorządy gminne, miejskie, powiatowe i wojewódzkie.

I tu bardzo pomocnym dla nas jest okólnik Nr 43, wydany przez Ministerstwo Spraw Wewnętrznych w sprawie stanu higieniczno-sanitarnego publicznych szkół powszechnych do panów wojewodów, przewodniczących Wydziałów Powiatowych i prezydentów miast z dnia 23 lipca 1937 r. Nr SP. 53-273-2 dołączony do okólnika Min. W. R. i O. P. z dnia 7 września 1937 r. Nr II W-7296/37, ogłoszone wraz ze swoim okólnikiem przez Kuratorium O. S. Warszawskiego w Dz. Urz. Nr 9, z dnia 20 listopada 1937 r., poz. 221.

Dodać należy, iż nie kto inny tylko nauczyciel i szkoła są przede wszystkim rozsadnikami kultury życia codziennego wśród społeczeństwa, muszą zatem mieć do tego odpowiednie warunki i pomoc ze strony miarodajnych czynników, realizujących budżety, toteż moim zdaniem powinni być wciągnięci w orbitę tych zagadnień przedstawiciele, zasiadający w samorządzie, organizacjach społecznych itp.

A nasze miasteczka, wioski i osiedla? Czy nie grzeszą one brakiem higieny?

Trzeba więc wziąć się i to uczciwie: społeczeństwo ze szkołą, a szkoła ze społeczeństwem, by nie tylko usuwać braki, ale stale i systematycznie dążyć do tego, by estetyka, ład i porządek stały się wewnętrzną potrzebą człowieka.

By to nastąpiło, szkoła jako instytucja wychowująca musi być wzorem, o czym niech pamiętają wszyscy.

Na zakończenie dodać muszę, że w bieżącym roku szkolnym praca w kole przedstawia się nieco inaczej, gdyż oparta jest na „Regulaminie" zatwierdzonym przez Min. W. R. i O. P. i ogłoszonym przez Kuratorium O. S. Warsz. w nrze 2 z dnia 21 lutego 1938 r. pod poz. 20, w wydawanym przez siebie Dzienniku Urzędowym, oraz na „Instrukcji" wydanej przez Komisję Główną Kół Młodzieży P. C. K.

Góra Kalwaria (woj. warszawskie) *Edward Marchocki*

Czy i o ile możliwe są prace referatowe w szkole powszechnej? (Nr 6/1938).

Są możliwe, ponieważ od czterech lat ich możliwość udowodniłem na swoich uczniach. Stosuję tematy geograficzno-regionalne, historyczne i polonistyczne (tzn. łączące się z pracą nad językiem ojczystym). Aby referaty odpowiadały swemu zadaniu, należy, moim zdaniem:

1. Określić, czego spodziewamy się po referacie (ustalić zakres),
2. Nauczyć uczniów pisać ściśle na temat,
3. Zapoznać ich z gromadzeniem materiału do referatu,
4. Wskazać na źródła, z których mogą czerpać pomoce do referatu oraz potrzebne książki czy czasopisma, roczniki statystyczne, mapki itd.,
5. Przepracować 3 do 5 referatów razem z uczniami na lekcjach, przeprowadzić od razu ich korektę.
6. Ustalić strony formalne pracy (format papieru, margines, data, podpis, pismo, wykaz źródeł, wnioski końcowe itp.).
7. Utworzyć grupy (po 2 lub 4 czy 5), które będą wspólnymi siłami pracowały nad danym zagadnieniem.
8. Stopniować trudności, wymagania i zagadnienia.

Podam dla orientacji tematy, jakie uczniowie kl. VI opracowali przy nauce historii: „Co dla kraju uczynił St. August?", „Kościuszko i Pułaski jako pionierzy wolności", „Jak Polacy pracowali nad odrodzeniem gospodarczym po rozbiorach?", „Jakimi drogami doprowadził J. Piłsudski Polskę do odzyskania swej niezależności?". Z geografii: „Jak żyją Polacy w Paranie?", „W Brazylii", „Sporządzić mapę pt. „Tu był Polak" (cały świat), „Polskie wyprawy naukowe", „Życie naszych Rodaków w USA", „Jakie korzyści dają kolonie?". „Opracować mapkę polskich lotów długodystansowych". „Polacy w Afryce", „Jakie skarby znajdują się w Afryce?" i wiele im podobnych.

Na ogół prace referatowe (szczególnie domowe) przyczyniają się do sumienniejszego, poważniejszego i staranniejszego traktowania nauki szkolnej. Poprawiają kaligrafię, styl, język i czystość prac uczniowskich.

Katowice *Zygmunt Gryń*

W jaki sposób koledzy pomagają w odrabianiu zadań domowych uczniom pracującym w świetlicy w godzinach popołudniowych. (Nr 6/1938).

Przed trzema laty spełnialiśmy kolejno dyżury w świetlicy szkolnej, w której jedna z sal służyła za uczelnię. Dzieci przynosiły podręczniki, zeszyty i wszystkie przybory szkolne. Na ścianach wisiały wszelkie możliwe mapy, wykresy, tablice ortograficzne, w szafach widoczne były przez szklane szyby słowniki a nawet encyklopedie. Była również tablica do pisania i rysowania, liczydło i przyrządy do geometrii. Zdolniejsze dzieci samodzielnie odrabiały lekcje a nawet, o ile były do tego upoważnione przez nauczyciela, innym tłumaczyły (nie robiły za nie zadań) trudności.

Nauczyciel spełniał funkcję raczej przyjaciela-instruktora. Po prostu udzielał rad i wskazówek, gdzie należy szukać i jak należy szukać, aby pokonać trudności i znaleźć odpowiedź na dane zagadnienie. Jeśli zaszedł konieczny wypadek (uzasadnio-

ny nauczaniem masowo indywidualizującym, przy którym może się zdarzyć, że uczeń danej partii materiału zupełnie nie zrozumiał), wówczas dyżurujący podchodził do tablicy, mapy, wykresu i objaśniał lekcję na nowo.

Uczniowie opracowujący zadania domowe mogli przychodzić do nauczyciela najwyżej dwa razy, chodziło bowiem o obsłużenie wszystkich potrzebujących. O ile nauczyciel polecił zgłosić się z wykonanym zadaniem do korekty, wówczas uczeń mógł korzystać z dalszych uwag nauczyciela, w przeciwnym razie mógł tylko skorzystać z objaśnienia danego następnemu koledze.

Widziałem w jednej ze szkół świetlicę - uczelnię do której każdy nauczyciel przychodził na pół godzinki po południu, a w lecie wieczorem, i najsłabszych uczniów zbierał osobno dla przepracowania z nimi podobnych, ale nie tych samych zadań. Kontrolował też postęp pracy i czynił uwagi indywidualne.

W klasach starszych odsyłano ucznia do „literatury przedmiotu", przy czym wszystkie naprowadzone przez nauczyciela książki były w bibliotece do dyspozycji ucznia. Trzeba stwierdzić, że dla pewnej grupy uczniów i przez pewien czas taka pomoc jest konieczna i wyniki jej są na ogół pozytywne. Poziomy takich klas są podobno bardziej wyrównane, aniżeli tych, w których nie ma żadnej pomocy przy odrabianiu prac domowych.

Katowice. *Zygmunt Gryń*

PYTANIE:

*Jak rozwiązać sprawę uświadomienia płciowego?* *G. C. (N.)*

## OBRAZ SZKOLNICTWA NA ŚLĄSKU ZAOLZIAŃSKIM

### Przedszkola.

Według przeprowadzonej ostatnio rejestracji mamy na Śląsku Zaolziańskim przedszkoli:

a) w obwodzie zachodnio - cieszyńskim — 35 utrzymywanych przez Polską Macierz Szkolną i 2 utrzymywane przez gminy,

b) w obwodzie frysztockim — 28 utrzymywanych przez Polską Macierz Szkolną, 6 utrzymywanych przez Gminy w Karwinie, Łazach, Suchej i Stonawie, oraz 3 przedszkola utrzymywane przez Tow. Górniczo-Hutnicze.

W przedszkolach powiatu zachodnio-cieszyńskiego, utrzymywanych przez Macierz Szkolną, było według wpisów z dnia 1. IX. 1938 roku 937 dzieci, podczas gdy po zmianie suwerenności państwowej stan ten podniósł się do liczby 1513 dzieci, a zatem ilość dzieci jest obecnie większa o 576. Przedszkola gminne powiatu cieszyńskiego miały według stanu z 1. IX. 1938 roku — 55 zgłoszeń, obecnie — 131. Projektuje się utworzenie nadto w powiecie zachodnio - cieszyńskim 16 przedszkoli dla około 600 dzieci w wieku przedszkolnym.

Liczba dzieci zgłoszonych do przedszkoli, utrzymywanych przez Polską Macierz Szkolną w powiecie frysztackim według stanu z dnia 1. IX. 1938 roku wynosiła 537, obecnie zaś zgłosiło się do przedszkoli 1011 dzieci, czyli prawie dwa razy więcej. W przedszkolach gminnych powiatu frysztackiego ilość zgłoszeń za czasów czeskich wahała się w granicach od 100 do 130, obecnie przekracza 200 zgłoszeń. Również taką samą różnicę można stwierdzić w stanach frekwencji przedszkoli, utrzymywanych przez Towarzystwo Górniczo - Hutnicze. Wpisy do przedszkoli tego Towarzystwa z dnia 1. IX. 1938 dały zgłoszeń 185, przeprowadzone zaś obecnie przyniosły 306 zgłoszeń.

Szkolnictwo powszechne.

Obwód szkolny zachodnio - cieszyński obejmuje 84 szkoły, w tym 3 szkoły w miejscowościach, przyłączonych do Polski z obszaru czadeckiego.

Według stanu z dnia 1. IX. 1938 r. było w tych szkołach dzieci: 5632 polskich, 8860 czeskich i 1363 niemieckich — razem 15.855 dzieci. W związku z zamknięciem szkół i zarządzeniem nowych wpisów zgłosiło się według stanu z dnia 25. XI. 1938 r. do szkół polskich 13.587 dzieci, do szkół niemieckich 484 dzieci, do szkół czeskich 268 dzieci, a niezarejestrowanych w tym dniu było jeszcze 1.558 dzieci, w której to liczbie mieszczą się dzieci rodziców - Czechów, którzy wyemigrowali do Czechosłowacji. Jeśli chodzi o zgłoszenie do szkół niemieckich, to zgłoszenia takie były w Cieszynie Zachodnim. Nieliczne zgłoszenia do szkół czeskich były w Toszonowicach Dolnych, Pietwałdzie, Szobiszowicach, Domasłowicach Dolnych i Dobracicach. Ponieważ liczba zgłoszeń do szkół czeskich była niewystarczająca — takich szkół nie otwarto, natomiast w niektórych wymienionych wyżej szkołach wprowadzono przejściowo język czeski jako przedmiot nauczania.

W obwodzie szkolnym frysztackim zostało otwartych 79 szkół. Ogólnie przyjmuje się, że do szkół uczęszczało około 20.500 uczniów.

Według statystyki czeskiej, w październiku 1937 roku było w szkołach polskich 3.933 dzieci, w czeskich 15.964, w niemieckich 1.863 — czyli razem 21.760 dzieci.

Po zarządzeniu nowych wpisów zgłosiło się do szkół polskich wg stanu z dnia 5. XI. 1938 r. — 16.788 dzieci, do szkół niemieckich około 700 dzieci. Ponieważ poważna ilość rodziców, zatrudnionych w zagłębiu karwińskim, wyemigrowała do Czechosłowacji, więc też duża ilość dzieci odeszła w ogóle ze szkół.

Dla dzieci rodziców należących do mniejszości niemieckiej założono szkołę wydziałową i ludową w Boguminie oraz szkołę ludową w Pudłowie.

Szkolnictwo średnie ogólnokształcące.

Stan szkół średnich ogólnokształcących czeskich i niemieckich przedstawiał się na odzyskanych ziemiach Śląska Zaolziańskiego przed zmianą suwerenności państwowej następująco:

| L. p. | Nazwa szkoły | Miejscowość | Charakter szkoły | Zakład czeski lub niemiecki | Ilość uczn. wg stanu z 1937 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Reformowane Gimnazjum Realne . | Bogumin | Państw. | czeski | 401 |
| 2 | Reformowane Gimnazjum Realne . | ,, | „ | niemiecki | 633 |
| 3 | Gimnazjum Realne . . . . . . . . . | Orłowa | „ | czeski | 550 |
| 4 | Reformowane Gimnazjum Realne . | Cieszyn Zachodni | „ | „ | 364 |
| 5 | Niższe Gimnazjum Realne (rozwojowe) | Jabłonków | „ | „ | 67 |
| 6 | Niższe Gimnazjum Realne (rozwojowe) | Frysztat | „ | „ | 200 |
| | | | | razem | 2.215 |

Wszystkie wymienione wyżej zakłady poza polskim Państwowym Gimnazjum Realnym w Orłowej zostały zamknięte i równocześnie zostały zarządzone wpisy do nowych szkół. Stan zorganizowanych obecnie szkół średnich ogólnokształcących na Zaolziu przedstawia się następująco:

| L. p. | Nazwa szkoły | Miejscowość | Ilość oddz. | Ilość młodz. |
|---|---|---|---|---|
| 1 | I Państw Gimnazjum im. Asnyka . . . . . . . . . . | Bogumin | 17 | 453 |
| 2 | II Państw. Gimnazjum z niem. jęz. nauczania . . . . . . | ,, | 8 | 211 |
| 3 | III Państw. Gimnazjum . . . | Cieszyn Zach. | 18 | 632 |
| 4 | Państw. Gimnazjum . . . . . | Jabłonków | 6 | 214 |
| 5 | I Państw. Gimnazjum . . . . | Orłowa | 11 | 334 |
| 6 | Filia Państw Gimnazjum . . . | ,, | 12 | 399 |
| | | Razem | 72 | 2243 |

# DOPISEK REDAKTORA

*Tych Szan. Czytelników, którzy szczególnie żądni są nowości i pragną, by każdy zeszyt przynosił „coś nowego“, zadowolę dziś z całą pewnością — zaczynam bowiem szereg artykułów od przedstawienia nowego środka wychowawczego. P. kol. Jagodziński zapoznaje nas z najnowszą zdobyczą jednej ze szkół poznańskich: z kompletnym urządzeniem radiowym, które — jak mi kierownik szkoły zdradził — kosztowało przeszło 2.000 zł. Rozmawiając kiedyś z kolegami na temat zradiofonizowania szkół poznańskich, słyszałem też i ujemne uwagi; ale może to tylko zazdrość przemawiała u owego krytyka? Na blisko 50 szkół w Poznaniu 3 zdobyły się jak dotąd na tak kosztowne urządzenie. A jak sprawa ta przedstawia się w innych miastach?*

*Na treść dzisiejszego zeszytu składają się przeważnie krótkie artykuły z różnych dziedzin: o pracy oświatowo-wychowawczej, o szkolnictwie specjalnym, o dokształcaniu się w nauczaniu rysunku, o twórczości literackiej Adolfa Dygasińskiego.*

*W części zeszytu, poświęconej praktyce szkolnej, przestrzega p. kol. Kulpa przed bezmyślnym stosowaniem ćwiczeń (gramatycznych, ortograficznych itd.) zawartych w czytankach. Nauczycielu, masz obowiązek być twórcą. Pamiętajmy o tym zawsze, o ile tylko wchodzimy do izby szkolnej. Nie kopiujmy więc przykładów, jakie autorzy tak licznie podają w swoich artykułach; czy to p. kol. Bubniak, który mówi o szczęśliwym rozpoczęciu lekcji, czy p. kol. Sapiński, który o swojej lekcji sam oświadcza, że stanowi tylko jedną z prób pokonania pewnych trudności.*

*Ale zanim wejdziemy z p. kol. Bubniakiem na lekcję, przeczytajmy króciutki artykuł p. kol. Steligi, by odtąd wchodzić do klasy z uśmiechem na ustach.*

*Dalsze uwagi z praktyki szkolnej, zilustrowane również przykładami, znajdą Czytelnicy w rubryce dyskusyjnej. Dla części bibliograficznej zabrakło tym razem miejsca. Zato dział ten potraktujemy szerzej w przyszłym zeszycie.*

*Szan. Współpracowników, w ogóle Czytelników, którzy mają coś do powiedzenia w tym względzie, proszę o odpowiedź na pytanie w „Naszych echach“ (str. 190). Polecam też uwadze tytuły książek, o których chętnie umieścimy oceny (Nr 4, str. 149).*

*W końcu podaję miłą zapewne dla zainteresowanych wiadomość. Otóż węgierskie czasopismo „Néptanitók Lapja“ (Adres Budapeszt V, Klebelsberg-u 16) przedrukowało już niejednokrotnie artykuły z „P. S.“ w tłumaczeniu p. Julii Surányi; w ostatnich miesiącach m. i. p. Skupinówny „Poznajemy nasze miasto“, p. Lichtscheina „Pracownia naukowa prowincjonalnego nauczyciela“, p. Pleśniarskiego „Zagadnienie obronności kraju w szkolnictwie powszechnym“.*

*Warto więc pisać dla „Przyjaciela Szkoły“ i, zdaje się, również abonować; wspominam o tym mimochodem pod adresem Tych Szan. Czytelników, którzy dzisiejszy zeszyt otrzymują z osobnym zaproszeniem (na II stronie okładki) do wniesienia przedpłaty. B.*